Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 9470766
Centre d'intérêt: 320

Association québécoise du personnel de direction des écoles.

Avis concernant la formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire / par Line Beaulieu... [et al.] ; Association québécoise du personnel de direction des écoles. -- [Saint-Romuald] : L'Association, 1993.
11 p. ; 28 cm.

Titre de la couv.

Vedette(s)-secondaire(s): Beaulieu, Line

Descripteur(s): Formation des enseignants * Politique gouvernementale * Compétence de l'enseignant * Opinion de l'administrateur * Education préscolaire * Primaire (Ordre d'enseignement)

Les membres du personnel de direction des écoles font connaître leur position sur chacune des questions contenues dans le document ministériel ##La formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire : orientations et compétences attendues## (cf. EDUQ: 9470584)

Type de document:

94-70766

Association québécoise
du personnel de direction
des écoles

AVIS

CONCERNANT LA FORMATION À L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE ET À L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Par:

Line Beaulieu
Jean Bruneau
Huguette Chevalier
René Jolivet
Michel Longchamps
Georges Nicole

Mai 1993

INTRODUCTION

Les membres du personnel de direction des écoles considèrent depuis longtemps que la formation des enseignants se doit d'être sérieusement repensée, leurs activités leur permettant de constater quotidiennement certaines lacunes sur la question. Ils applaudissent à votre initiative visant à recueillir les orientations et compétences attendues de cette formation et sont donc heureux de s'exécuter quant à la présente consultation relative à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire.

Un comité ayant pour mandat d'analyser le texte consultatif transmis a été formé. Les avis de ce dernier apparaissent dans les pages qui suivent. Ils ont été élaborés à partir du document intitulé "La formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire - Orientations et compétences attendues - Document de consultation - Septembre 1992".

Chacune des questions contenues au sein de ce texte sera systématiquement répondue, certaines références aux chapitres du document de consultation étant effectuées lorsque nécessaires. Nous vous invitons à en prendre connaissance, nos avis mettant bien en évidence le vécu des directeurs d'école face au sujet en titre.

PARTIE - A -
Questions portant sur l'ensemble du document

Question # 1 : Que pensez-vous du document dans son ensemble?

Le texte nous propose un "SUPERMAN ENSEIGNANT" ainsi qu'une "SUPERWOMAN ENSEIGNANTE". Ce qui nous est proposé ici, c'est la vertu, alors comment être contre?

PARTIE - B -
Questions portant sur chaque chapitre du document

Introduction

Question # 2 : Que pensez-vous du contenu de l'introduction?

Aucun commentaire particulier n'est à indiquer quant à ce chapitre, ce dernier faisant tout simplement état des principaux éléments sous étude.

Chapitre - 1 -
Le contexte de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire.
Le contexte social des années '90.

Question # 3 : Etes-vous satisfait avec cette description?

Oui, dans l'ensemble cette description nous apparaît réaliste.

Question # 4: Que suggérez-vous pour améliorer cette description?

Selon nous, un aspect manque à cette dernière, soit la "langue". Nous constatons une faiblesse marquée de la langue et du langage dans la société actuelle. En effet, celle-ci semble beaucoup plus "visuelle" qu'auparavant, ce qui implique un langage et des idées qui s'expriment par des onomatopées et un vocabulaire très limité.

L'élève n'a malheureusement plus la conception du langage exprimée au sein du document étudié. Les enseignants devraient donc être mieux outillés face à ce phénomène, ils devraient "posséder" cette nouvelle culture, ce qui n'est malheureusement pas le cas actuellement (voir à cet effet le paragraphe 1.1 intitulé "L'évolution de la société", pp.5).

Pour compléter notre réponse à cette question, nous vous référons au paragraphe 2.4 intitulé "Les programmes d'études" (pp.10). Nous sommes convaincus que l'éducation préscolaire devra proposer des activités autres que des activités d'éveil, celles-ci ayant été vues et vécues en garderies, garderies que la plupart de ces élèves auront fréquentées avant d'entrer à l'école.

On parle souvent d'incorporer le préscolaire au sein du primaire. Nous nous demandons où se situera le préscolaire dans les premières années du primaire? Une réforme en profondeur à ce niveau implique un décalage important de certaines notions en 1ère, 2e et 3e année. Il faudra donc y penser sérieusement avant d'agir...

Enfin, le document sous étude fait état de services particuliers concernant les élèves dont la langue maternelle n'est pas le français qui devront être dispensés dans une proportion de plus en plus grande. Nous répondons face à cette affirmation que l'enseignant devra apprendre à composer avec des classes beaucoup moins homogènes qui comprendront autant d'immigrants et d'élèves en adaptation scolaire que de clients dits "ordinaires".

"Le contexte scolaire des années '90"

Question # 5 : Etes-vous d'accord avec ces perspectives?

Encore une fois, c'est la vertu qui est ici définie et nous ne pouvons donc être contre ces perspectives.

Nous aimerions toutefois réagir à cet extrait du 3e paragraphe de la page 11 intitulé "Les perspectives pour la formation à l'enseignement" qui dit ceci:

> *"S'il est vrai que le personnel enseignant du préscolaire et du primaire doit bien connaître les contenus et les objectifs des programmes, ce qui est déjà fort exigeant, il doit également posséder une solide culture générale alliée à une formation professionnelle qui repose en grande partie sur une connaissance de la psychologie de l'enfant ainsi que des différents processus d'apprentissage. Il proposera alors aux élèves des contenus significatifs ajustés à leurs besoins et à une société en constante mutation".*

Cet énoncé nous semble fort intéressant mais nous désirons ajouter que les enseignants devront être mieux outillés dès l'accès à la profession de façon à ce que le "choix" de l'enseignement en soit véritablement un. Le futur enseignant devra être équilibré dès le départ.

Question # 6 : Devrait-on ajouter de nouveaux éléments de perspectives?

Considérant notre réaction à la précédente question, notre réponse ne peut être que négative.

Chapitre - 2 -
L'orientation générale et les principes directeurs de la formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire.
"Une formation à caractère professionnel orientée vers la maîtrise de l'intervention pédagogique"

Question # 7 : Êtes-vous d'accord avec cette orientation générale?

Nous répondons par l'affirmative à cette question, bien que cette orientation soit très générale.

"Une formation qui repose sur une solide culture générale, une formation polyvalente, une formation qui tient compte du développement personnel de l'enseignant et de l'enseignante, une formation pratique et une formation intégrée."

Question # 8 : Etes-vous d'accord avec ces cinq principes directeurs?

Nous sommes d'accord avec les principes précédemment énoncés. Toutefois, à la page 17 du document examiné, il est fait état des nouvelles attentes et des nouvelles valeurs des parents. Nous croyons qu'il nous faudrait revenir à certaines valeurs fondamentales. L'enseignant doit reconnaître ces valeurs puisqu'il doit participer de façon importante à la transmission de ces dernières auprès de ses élèves.

Question # 9 : Quelles sont vos observations au regard de la description qui est faite de chacun de ces principes directeurs?

Nous n'insisterons jamais assez sur la maîtrise de la langue. Selon nous, il est essentiel, voire fondamental, que le futur enseignant sache reconnaître les divers troubles du langage ou de la parole chez ses élèves. L'université a souvent négligé de présenter des troubles aussi différents que l'aphasie, la diphasie, l'apraxie et l'audimudité aux futurs enseignants. Ceux-ci sont par trop vulnérables lorsqu'un élève se pointe avec un trouble semblable, surtout lorsqu'on considère que de plus en plus d'enfants aux prises avec de tels problèmes entrent au primaire. Nous n'avons pas le choix, il nous faut mieux les préparer à cette réalité.

A notre avis, la dimension "gestion de classe" devra aussi être ajoutée à la description suggérée. Pour certains, la "gestion de classe", c'est la tenue de notes au sein d'un journal. La réalité est toute autre puisqu'en pratique, ce concept réfère à l'enseignant motivateur et communicateur capable d'installer une dynamique et de faire régner la discipline au sein de son groupe. Nous remarquons qu'un certain courant existe actuellement auprès des nouveaux enseignants: on se dit pédagogue et donc qu'on ne doit pas faire de discipline dans sa classe. Il est erroné de penser de la sorte puisque de la discipline, il faudra toujours en faire! Encore une fois, l'université n'a pas préparé nos futurs enseignants à la réalité parfois difficile de l'école en "effleurant" un aspect aussi fondamental que la gestion de classe. Il nous faut remédier à cette situation par l'inclusion de cours pratiques uniquement consacrés à cette notion.

La formation de nos futurs enseignants appartient à l'université. Celle-ci doit, par des cours théoriques et des stages pratiques, permettre à l'élève d'obtenir son diplôme. Une fois ce diplôme obtenu, il n'appartient toutefois plus à l'université de superviser l'insertion professionnelle dudit élève dans l'école.

Pour réaliser les principes établis, une période d'insertion professionnelle d'un an devrait être envisagée. L'important, lors d'une telle période, est de nommer un enseignant chargé de la supervision du probaniste, une personne attitrée à ce probaniste. Actuellement, il est très difficile de superviser systématiquement un enseignant en probation. Si tout est mal orchestré au cours de cette période, ça n'en vaut pas la peine.

Nous constatons que le rôle de l'enseignant superviseur n'est pas spécifié au sein du document examiné. Ce rôle mérite d'être précisé tout en assurant à l'enseignant-superviseur une marge de manoeuvre suffisante lui permettant d'assumer ses fonctions. Les balises à cet effet devraient être édictées non pas par l'université mais plutôt par les commissions scolaires.

En effet, nous souhaiterions que cet enseignant-superviseur soit employé par une commission scolaire, qu'il soit dégagé de sa tâche habituelle afin d'effectuer son travail de supervision et qu'il soit formé dans sa tâche de supervision par l'université.

Dans le modèle que nous proposons, l'université devrait intervenir sur la seule formation de l'enseignant-superviseur, aucune autre responsabilité ne lui étant attribuée. Les besoins du milieu relativement à la formation d'enseignants-superviseurs devraient être inscrits au sein d'une soumission distribuée à chacune des institutions universitaires du Québec concernées par le sujet. Le choix d'une telle institution devrait revenir au milieu, ce dernier étant le plus apte à s'exécuter en ce sens.

C'est pourquoi nous croyons que la gestion de la supervision des stages de probation devrait revenir non pas à l'université mais plutôt aux gens du milieu, ceux-ci étant non seulement capables de bien suivre les stagiaires et probanistes mais aussi de mieux les aider.

Le futur enseignant devrait pouvoir entrer directement dans une classe supervisée par un enseignant senior, ce dernier étant libéré à cet effet. A ce moment, le probaniste pourrait recevoir une rémunération pour les services rendus...

Pour arriver à quelque chose de positif en ce domaine, il faut pouvoir dégager des enseignants-superviseurs sans qu'il n'en coûte un sou au système scolaire. Nous croyons qu'il est possible de réaliser un tel objectif moyennant quelques améliorations à ce que nous connaissons déjà, surtout que cette façon de faire nous permettrait sans doute de mieux évoluer avec les surplus de personnel.

> *"Les stages exigent aussi des milieux d'accueil. Il appartient au milieu scolaire de recevoir des stagiaires, car il y va de son intérêt, particulièrement à l'aube d'une période de renouvellement massif du personnel enseignant. Encore faut-il une volonté commune des milieux universitaire et scolaire pour que s'instaure un véritable "partenariat", ouvert aux bénéfices mutuels des parties et construit par les apports de chacun. L'initiative appartient aux universités, mais elles doivent compter sur des organismes scolaires conscients de leur responsabilité de concourir à la formation à l'enseignement".*

A cet énoncé du paragraphe 2.4 intitulé "Une formation pratique" (pp.18), nous ajouterions enfin ceci:

"Il n'existera pas de partenariat véritable tant qu'il n'y aura pas de conditions facilitant un tel état. C'est au moment de l'insertion professionnelle qu'il faudra donner des conditions favorables aux enseignants-superviseurs, en les dégageant totalement de leur enseignement, et en ne leur donnant pas plus de trois probanistes à superviser.

Nous allons encore plus loin en comparant les stages à des activités d'éveil au monde de l'enseignement, l'intégration ne pouvant se vivre avant l'insertion professionnelle soit, la probation."

Question # 10: Etes-vous d'accord avec les exigences d'admission proposées dans la partie traitant d'une formation qui repose sur une solide culture générale?

Nous y adhérons pleinement.

Question # 11: **Dans la partie consacrée aux voies d'aménagement, que pensez-vous de l'idée d'assurer un équilibre dans la répartition des cours et des stages entre le préscolaire et chacun des cycles du primaire?**

> *"Bien qu'utilisée peu fréquemment, une "passerelle" doit tout de même exister afin de permettre à des candidats et à des candidates ayant obtenu un diplôme universitaire de 1er cycle d'accéder à l'enseignement. Une telle "passerelle" doit néanmoins être établie en préservant la qualité de la formation professionnelle, en respectant les principes d'intégration des diverses dimensions de la formation et en tenant compte de la place que doit occuper la dimension pratique de la formation."*

Nous sommes en accord avec l'équilibre proposé. Cependant, il faudrait mieux définir la notion de "passerelle" citée dans le précédent extrait. Nous espérons que les cours de "passerelle" seront très précis et mieux adaptés à la réalité.

Chapitre - 3 -
Les compétences professionnelles attendues des futures enseignants et enseignantes à l'éducation préscolaire et au primaire.

Question # 12: **Etes-vous d'accord avec la répartition des compétences en trois grandes catégories?**

Nous souscrivons à cet exercice.

"Les compétences relatives aux disciplines enseignées"

Question # 13: **Etes-vous d'accord avec les compétences particulières considérées comme importantes en ce qui touche les disciplines enseignées?**

Nous sommes en partie d'accord avec ces compétences. Nous croyons que connaître le développement du langage permet de mieux situer les problèmes à ce niveau. Pour nous, le cours intitulé "Développement du langage" devrait être obligatoire parce qu'étant trop important. De ce fait, nous ajouterions à cet énoncé du texte étudié:

> *"..maîtrise de la langue d'enseignement et capacité de l'utiliser de façon adéquate dans l'enseignement en tenant compte des caractéristiques des élèves,"*

l'énoncé suivant:

> "Capacité de développer la langue parlée, et de mieux connaître le fonctionnement du langage".

Question # 14: Devrait-on établir des priorités parmi ces compétences spécifiques? Si oui, quelles compétences devraient être considérées comme prioritaires?

Nous croyons qu'aucune priorité ne devrait être établie quant aux compétences énoncées à la page 25 du document considéré, parce que bien que particulières, elles sont, selon nous, toutes fondamentales.

" 2. Les compétences psychopédagogiques"

2.1 L'intervention pédagogique proprement dite."

Question # 15: Etes-vous d'accord avec les compétences pédagogiques décrites en 2.1?

Oui. Cependant, il faudrait aller au-delà de la théorie, donc tendre encore plus vers la pratique. Le côté pratique manque dans la formation des enseignants. Trop souvent, nous constatons que ceux-ci n'ont à peu près pas acquis de "méthode".

Question # 16: Devrait-on ajouter des compétences particulières?

Celles qui ont été décrites s'avèrent suffisantes.

Question # 17: Devrait-on établir des priorités parmi ces compétences particulières?

Non, aucune.

" 2.2 La conduite de la classe"

Question # 18: Etes-vous d'accord avec les compétences décrites en 2.2?

Oui. Cependant, nous pensons qu'exiger toutes ces compétences chez chacun des enseignants est important mais que celles-ci ne seront pas nécessairement toutes essentielles en fonction de l'environnement au sein duquel l'enseignant aura à évoluer. La multiethnie vécue à Chicoutimi sera sans doute différente de celle vécue sur l'île de Montréal...

Question # 19: Devrait-on ajouter des compétences particulières?

Selon nous, aucun ajout ne devrait être effectué à ce niveau.

Question # 20: Devrait-on établir des priorités parmi ces compétences particulières?

Non, il ne sera pas nécessaire de procéder de la sorte pour les raisons énoncées plus tôt.

" Les compétences complémentaires"

3.1 - Les tâches éducatives autres que l'enseignement"

Question # 21: Etes-vous d'accord avec les compétences décrites en 3.1?

Oui, elles sont complètes.

Question # 22: Devrait-on ajouter des compétences particulières?

Non, pas vraiment.

Question # 23: Devrait-on établir des priorités parmi ces compétences particulières?

Non, même si nous pensons que la première compétence décrite englobe toutes les autres, il demeure souhaitable de les nommer toutes.

" 3.2 - La conscience des aspects culturel et social de l'éducation"

Question # 24: Etes-vous d'accord avec les compétences décrites en 3.2?

Oui, de telles compétences nous conviennent.

Question # 25: Devrait-on ajouter des compétences particulières?

Non, celles-ci nous semblent suffisantes.

Question # 26: Devrait-on établir des priorités parmi ces compétences?

Nous pensons que oui. Nous privilégions tout particulièrement la compétence traitant de la "connaissance des facteurs qui influencent la réussite scolaire des élèves et capacité de collaborer à l'instauration de conditions propices à la réussite du plus grand nombre". A partir du moment où ces facteurs sont connus, il devient plus facile de trouver des solutions menant au succès de l'élève.

" 3.3 - La formation continue"

Question # 27: Etes-vous d'accord avec les compétences décrites en 3.3?

Oui. Elles sont dignes d'intérêt.

Question # 28: Devrait-on ajouter des compétences particulières?

Non, les compétences établies offrent une vision par elle-même complète.

Question # 29: Devrait-on établir des priorités parmi ces compétences?

Non, il ne sera pas nécessaire de procéder de la sorte.

CONCLUSION

Lors de la prochaine ronde de négociation avec les enseignants, il serait important, voire nécessaire, que le gouvernement diffuse les besoins et compétences requises pour devenir enseignant. Le même langage devrait être tenu devant et par rapport aux enseignants, une cohérence devant être maintenue entre la formation des enseignants telle qu'elle est désirée et les conventions collectives.

Nous espérons que nos propos vous seront d'une grande utilité, ces derniers présentant une vision pratique de la formation. Cet aspect, ajouté à la vision théorique dont il est fait état dans le texte consultatif considéré, permettra sans nul doute d'instaurer un régime de formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire mieux adapté aux besoins en cette matière.

Les 20 et 21 mai 1993, nous serons présents à la Table de consultation formée à cet effet, par l'entremise de notre représentant Monsieur Georges Nicole. Les interventions que nous y ferons n'auront d'autres buts que d'améliorer la situation qui prévaut actuellement dans ce dossier.